

Schäfer, Erich

Die Universitätsausdehnungsbewegung als Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung

Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (2020) 1, S. 12-21



Quellenangabe/ Reference:

Schäfer, Erich: Die Universitätsausdehnungsbewegung als Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung - In: *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung* (2020) 1, S. 12-21 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-213297 - DOI: 10.25656/01:21329

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-213297>

<https://doi.org/10.25656/01:21329>

in Kooperation mit / in cooperation with:

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

<http://www.dgwf.net>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

1|20

Zeitschrift
Hochschule und
Weiterbildung

ZfWB

WWW.HOCHSCHULE-UND-WEITERBILDUNG.NET

Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

Inhaltsverzeichnis

7 Editorial

7 WOLFGANG JÜTTE UND CLAUDIA LOBE

Stichwort: Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung

12 Thema

Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung

12 ERICH SCHÄFER

Die Universitätsausdehnungsbewegung als Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung

22 CAROLIN ALEXANDER

Zur Verhältnisbestimmung von Wissenschaft und gesellschaftlicher Umwelt
Eine begriffsgeschichtliche Perspektive auf wissenschaftliche Weiterbildung

27 SEBASTIAN LERCH UND KIM DEUTSCH

Digitalisierung im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung
Entwicklungslinien und Tendenzen des *Bildungsbegriffs*

34 MARIA KONDRATJUK

Relevanz einer Dokumentenanalyse
Zur Geschichtlichkeit der Hochschulweiterbildung am Beispiel ihrer Verbandsarbeit

44 Forum

44 SEBASTIAN-MANUEL SCHMIDT, STEFAN ZEH, KARINA ANDERS, KATRIN HIRSCHMANN, VOLKER STIEG

Wissenschaftliche Weiterbildung neu bewertet
Das Spannungsverhältnis von Bildungsauftrag und Nachfrageorientierung als strukturgebendes Element für bayerische Hochschulen

55 ANIKA DENNINGER

Bedarfstransformationsprozesse als Ursache von Passungsproblemen zwischen Angebot und Nachfrage
Ergebnisse einer unternehmensinternen Prozessanalyse

63 Dokumente

- 63 Rolf Gerhard: Hochschule und Weiterbildung. Tagungen – Konferenzen – Gespräche auf Bundes- und Landesebene (1981)
- 67 Volker Otto: Wissenschaft und Weiterbildung. VHS und Hochschule in Deutschland (2000)
- 71 Joachim Dikau: Die Frühphase der universitären Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Von ihren ersten Ansätzen bis zur Bildungsreform der siebziger Jahre (2010)
- 79 Ernst Prokop: Bilanz und Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung. AUE 2000 (2000)
- 87 Joachim Ludwig: Von der wissenschaftlichen Weiterbildung zum lebensbegleitenden Studieren. Aussichten auf die nächsten zehn Jahre (2010)

90 Publikationen

93 Buchbesprechungen

98 Aus der Fachgesellschaft

- 98 Zum Selbstverständnis der DGWF und ihrer Mitglieder

100 Verzeichnis der Autor_innen

Die Universitätsausdehnungsbewegung als Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung

ERICH SCHÄFER

Kurz zusammengefasst ...

In der Weimarer Reichsverfassung von 1919 erhält die Volksbildung erstmals in der deutschen Geschichte Verfassungsrang. Dieses Jahr gilt als ein Kristallisationspunkt für die Institutionalisierung der Volkshochschule moderner Prägung in öffentlicher Verantwortung. Fast ein halbes Jahrhundert später findet im Januar 1968 an der Universität Göttingen die erste Jahresversammlung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) zum Thema „Universität und Erwachsenenbildung“ statt. Am 3. Oktober 1970 wird im Rahmen der 3. AUE-Jahrestagung an der Technischen Universität Hannover die erste Mitgliederversammlung abgehalten, eine Satzung beraten und verabschiedet (Dikau, Nerlich & Schäfer, 1996; Hörr, 2017). Im Jahr 2001 wird aus dem AUE die „Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF)“. Beide Ereignisse, die Gründung der Volkshochschulen und die des AUE haben eine gemeinsame historische Wurzel, die Universitätsausdehnungsbewegung (Filla, 2006; Schäfer, 1988). Diese gilt es im Folgenden in ihrer Entstehung und Entwicklung sowie ihren zentralen Merkmalen vorzustellen. Zunächst wird auf die deutschen Professorenvereinigungen, die den geistigen Boden für die Universitätsausdehnungsbewegung bereiten, kurz eingegangen, bevor die englische University-Extension und sodann die Universitätsausdehnungsbewegung in Deutschland und Österreich in ihrer Genese thematisiert werden. Anschließend werden ausgewählte Aspekte der Universitätsausdehnungsbewegung analysiert: die methodisch-didaktischen Kennzeichen, die erwachsenenbildnerische Befähigung der Lehrenden und das Engagement der Lernenden, die Kurs- und Besucherzahlen, die Sozialstruktur der Hörer*innenschaft sowie die Finanzierung der volkstümlichen Hochschulkurse. Abschließend wird der Blick auf den Anspruch, durch die Kurse zu einer Popularisierung der Wissenschaft beizutragen, sowie die Utilitätsbestrebungen der Hörer*innen gerichtet, bevor ein Resümee gezogen wird.

1 Die Vorläufer der Universitätsausdehnungsbewegung

Vorläufer der englischen Universitätsausdehnung, die ihren Ausgang von England in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nimmt und sich von dort über Österreich (Altenhuber, 1995) nach Deutschland verbreitet, sind bereits am Anfang des vorletzten Jahrhunderts bei den Universitätsreformern¹ zu finden. Humboldt, Schleiermacher, Schelling und Fichte treten dafür ein, Wissenschaft und Volk einander näherzubringen. So fordert bspw. Schleiermacher (1808/1984, S. 102-103), den Zugang zur Universität nicht ausschließlich an formale Kriterien zu binden und Johann Gottlieb Fichte hält im Winter 1807/08 seine Vorlesungen über Nationalerziehung in der Akademie zu Berlin vor Angehörigen aller Stände. Dem Beispiel Fichtes folgend, wenden sich in der Folgezeit Hochschulprofessoren mit populärwissenschaftlichen Vorträgen an ein größeres Publikum, so beispielsweise B. Bolzano, W. Schlegel und Alexander von Humboldt. Der Impetus, allgemein verständliche Vorträge für die interessierte Öffentlichkeit anzubieten, speist sich vornehmlich aus humanitären, nationalen und aufklärerischen Quellen. Eine generelle Öffnung der Hochschule ist damit nicht intendiert. Ist diese Volksebildungsaktivität zunächst ein Engagement von Einzelpersonlichkeiten, so gründen sich in der Folgezeit wissenschaftliche Vereinigungen, die sich dieser Aufgabe annehmen; so z.B. der 1841 ins Leben gerufene „Wissenschaftliche Verein“ zu Berlin, der 1860 in Wien gegründete „Verein zur Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse“, der „Deutsche Verein zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse“, der sich 1869 in Prag konstituiert, der 1890 als „Ausschuss für Volksvorlesungen zu Frankfurt am Main“ gegründete „Bund für Volksbildung“, die 1891 gegründete „Comenius-Gesellschaft für Volkserziehung“, der 1899 auf Anregung des „Ausschusses für Volksvorlesung zu Frankfurt am Main“ gegründete „Rhein-Mainische Verband für Volksbildung“ sowie die 1871 gegründete „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“, die sich ab 1915 „Gesellschaft für Volksbildung“ nennt (Olbrich, 2001, S. 95). Damit

¹ Da es sich bei den Universitätsreformern und die Universitätsausdehnung repräsentierenden Professoren um Männer handelt, ist bei der historischen Betrachtung die männliche Bezeichnung zutreffend. In Bezug auf die an den Angeboten der Universitätsausdehnung teilnehmenden Personen wird hingegen der Tatsache Rechnung getragen, dass hier sowohl Frauen wie Männer vertreten sind.

existieren Mitte und Ende des 19. Jahrhunderts Professorenvereinigungen, die im Sinne der späteren Universitätsausdehnung wirken. Das Publikum gehört zumeist dem gebildeten Mittelstand an; die Arbeiterschaft ist nur schwach oder überhaupt nicht vertreten (Keilhacker, 1929, S. 7).

2 Die englische University-Extension

Die englische University-Extension geht aus hochschulinternen und -externen Reformbestrebungen hervor und zielt zunächst auf die Expansion des regulären Lehrbetriebes, die Beseitigung regionaler Disparitäten sowie die Ausdehnung insbesondere auf naturwissenschaftliche und technische Disziplinen ab. Sie wird von liberalen, humanitär gesinnten Hochschulkreisen getragen, die sich den neuen sozialen und politischen Gegebenheiten stellen. Wichtige Vertreter der University-Extension sind Michael E. Sadler, James Stuart und Arnold Toynbee (Cooke, 1998; Marriott, 1981; Steele, 1992). Vornehmlich die weibliche Emanzipationsbewegung und die Arbeiterbewegung, welche die Bedeutung der Bildung für die Erreichung ihrer gesellschaftlichen Ziele erkennen, setzen sich für eine gerechte Verteilung der „geistigen Güter“ ein. Die Interdependenz von Gedankengut der Aufklärung und einer fortschreitenden Industrialisierung verleiht diesen demokratischen Bewegungen ihre gesellschaftspolitische Relevanz und zwingt die Universitäten, sich gegenüber den an sie herangetragenen Ansprüchen teilweise zu öffnen.

Der entscheidende Impuls für eine institutionell von der Hochschule getragene Ausdehnungsbewegung geht von James Stuart aus, einem Hochschulassistenten, der durch seine volksbildnerischen Aktivitäten angeregt, im Jahre 1873 an den Senat der Universität Cambridge den Antrag stellt, mit volkstümlichen Vorlesungen und Kursen für die Allgemeinheit zu beginnen. Dem Antrag wird zugestimmt und ein „Syndicate for Local Lectures“ eingerichtet, das nach zweijähriger Erprobungszeit in eine feste Institution umgewandelt wird. So wird die erste extramurale Abteilung gegründet. Vergleichbare Einrichtungen entstehen in London (1876) und Oxford (1878). Die University-Extension hat durchaus mit Widerständen und Anfeindungen aus unterschiedlichen Kreisen zu kämpfen. Seit der Gründung der Workers Educational Association (WEA) im Jahre 1903 übt diese einen zunehmenden Einfluss auf die University-Extension aus. Es entwickelt sich eine Kooperation zwischen WEA und Universitäten. Infolgedessen kommt es zu einem partiellen Nebeneinander von bürgerlichen Bildungsvorstellungen sowie politischen und sozialen Autonomiebestrebungen der Arbeiterklasse (Künzel, 1974, S. 199). Die Kooperationsbeziehung sichert der WEA darüber hinaus ein entscheidendes Mitspracherecht zu, das diese aufgrund ihrer straff gegliederten Organisationsstruktur auch effektiv nutzt. Picht (1919, S. 6) sieht in der WEA die „wahrhafte Arbeiterhochschule“. Der Ursprung der WEA ist eng verbunden „mit den Hoffnungen auf eine Reform der Universitäts-Ausdehnungsbewegung“ (Picht, 1913, S. 174), die als Pionierarbeit anerkannt wird. Allerdings führt die Erkenntnis, dass die University-Extension den Bedürfnissen der Arbeiter*innen nicht gerecht

wird, zu Überlegungen, wie ihnen der Zugang zur Universitätsbildung leichter gemacht werden kann: In dem Bericht „Oxford and Working-Class Education“ werden die Vorschläge 1908 veröffentlicht; sie gipfeln in der Empfehlung zur Einrichtung der Tutorial Class. Die neue Organisationsform der dreijährigen Tutorial Classes, die als kleine nicht mehr als 30 Personen umfassende Studienzirkel erfolgreich umgesetzt wird, trägt wesentlich zur Intensivierung der Bildungsarbeit bei. Mit der Realisierung dieser Intensivform universitärer Bildungsarbeit verbindet sich zugleich der Anspruch, zur hochschulinternen Demokratisierung beizutragen, indem man sich bewusst gegen ein autokratisch geprägtes Vortragswesen und für egalitäre Kommunikations- und Arbeitsformen entscheidet. Die Tutorial-Class-Movement tritt neben die bisherigen Formen der University-Extension und führt damit zu einer Differenzierung dieser Bewegung in eine eher extensive und eine mehr intensive Variante der Bildungsarbeit. Die Kooperationsbeziehung zwischen WEA und Universität verliert ab etwa 1920 durch die Schaffung der Extramural-Departments an Bedeutung, da diese als Organisationseinheiten mit Koordinierungsfunktion für sämtliche extramurale Aktivitäten in das universitätsinterne Verwaltungs- und Kontrollgefüge integriert sind. Die Extramural-Departments sind mit hauptberuflichem Personal für die Planungs-, Entwicklungs- und Unterrichtsarbeit ausgestattet und erhalten eine akademische Leitung. Zwar drückt sich hierin eine Anerkennung und Aufwertung der bisher geleisteten extramuralen Bildungsarbeit aus, doch bedeutet dies auch eine Schwächung des Einflusses der WEA. Im Zuge der verstärkten staatlichen Aktivität zeichnet sich schon bald eine Renaissance der Vorlesungsarbeit ab, welche die seminaristische Arbeitsform der Tutorial Classes in den Hintergrund drängt.

Wie die Entwicklung der englischen University-Extension zeigt, vollzieht sich im semantischen Gehalt des Begriffs eine Verschiebung. Zunächst als Synonym für die Expansion des regulären Lehrbetriebs sowohl in regionaler und inhaltlicher als auch personeller Hinsicht gebraucht, steht die University-Extension später für jene Aktivitäten, die mit „Local Lectures“ bezeichnet werden, um schließlich die extensive Variante extramuraler Tätigkeit der Hochschule im Gegensatz zu den Tutorial Classes als ihrer intensiven Variante zu kennzeichnen.

3 Die Entstehung der Universitätsausdehnungsbewegung in Deutschland und Österreich

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts ist die Volksbildung Deutschlands zum einen geprägt durch die Aktivitäten der Arbeiterbildungsvereine, aus denen sich Vorläuferparteien der späteren SPD entwickeln, und zum anderen durch die bürgerlich-liberalen Bildungsvereine wie bspw. die am 14. Juni 1871 in Berlin gegründete „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“, die auf die „Einbeziehung der Arbeiterschaft in die bestehende Gesellschaftsordnung“ (Olbrich, 2001, S. 88) ausgerichtet ist. Zu ihren Gründungsmitgliedern gehören Max Hirsch und Franz Duncker. Für den uns interessie-

renden Zusammenhang gilt es die Gründung der Humboldt-Akademie zu erwähnen. Damit wird an die systematischen Vortragszyklen Alexander von Humboldts angeknüpft. Die Initiative zur Schaffung dieser Volksbildungseinrichtung geht von Max Hirsch aus, dem Sozialpolitiker und Mitbegründer der Hirsch-Dunkerschen Gewerkvereine. Im Jahre 1878 verfasst Hirsch eine Denkschrift unter dem Titel „Plan zur Gründung einer Anstalt für populär-wissenschaftliche Vortragszyklen“. Noch im selben Jahr wird die Humboldt-Akademie vom „Wissenschaftlichen Centralverein“ ins Leben gerufen und im Januar 1879 eröffnet. Hirsch (1896) sieht die Humboldt-Akademie zwischen den Volksbildungsvereinen und den staatlichen Hochschulen angesiedelt. Im Jahre 1915 schließen sich die Humboldt-Akademie und die 1902 gegründete Freie Hochschule Berlin zur Humboldt-Akademie, Volkshochschule Groß-Berlin zusammen (Olbrich, 2001, S. 149).

Die politischen und sozialen Verhältnisse in Deutschland verhindern es zunächst, dass sich die englische University-Extension, die mittlerweile zu einer internationalen Bewegung sowohl in Europa als auch in englischsprachigen Ländern in Übersee angewachsen ist, durchsetzen kann. Es fehlt weder an den Informationen über die ausländischen Erfahrungen noch an der Problemsicht. Bspw. kommt J.B. Meyer (1869), Professor für Philosophie in Bonn, aufgrund seiner Analyse der Beziehungen von Volksbildung und Wissenschaft zu dem Ergebnis, „dass einerseits die Wissenschaften gesünder und rascher auf dem günstigen Boden einer allgemeinen Volksbildung gedeihen, und dass andererseits ohne die wissenschaftliche Pflege dieser die gesamte Volkswohlfahrt leidet“ (S. 49). Allerdings wird die deutsche Universitätsausdehnung niemals eine offizielle, von den Hochschulen getragene; sie bleibt der privaten Initiative von Professorenorganisationen und sonstigen Bildungsvereinen überantwortet.

Die ersten Ansätze der Universitätsausdehnung im deutschen Sprachgebiet gehen von Österreich aus. Auf Anregung von Ludo M. Hartmann, einem Wiener Universitätsdozenten, werden seit dem Winter 1890/91 vom Wiener Volksbildungsverein neben den traditionellen Einzelvorträgen auch Vortragszyklen nach dem Vorbild der University-Extension abgehalten. Da jedoch diesen Aktivitäten durch die organisatorischen und finanziellen Möglichkeiten des Vereins enge Grenzen gesetzt sind, wenden sich 1893 – wiederum auf Initiative Hartmanns – 53 Professoren und Dozenten sämtlicher Fakultäten der Wiener Universität an den Senat mit einer Eingabe, in der sie darum bitten:

„1. Eine Kommission niederzusetzen zum Zwecke der Ausarbeitung eines Statuts über die Organisation volkstümlicher Lehrkurse durch die Universität mit besonderer Rücksicht auf die Heranziehung von Privatdozenten und Assistenten als Lehrkräfte.

2. Beim hohen Ministerium für Kultus und Unterricht um eine jährliche Subvention von etwa 6000 fl. zum Zwecke der Ausführung der vorgeschlagenen

Organisation einzukommen“ (zit. nach Keilhacker, 1929, S. 30-31).

Dem Antrag wird stattgegeben und der Auftrag zur Ausarbeitung eines Statuts über die „Organisation volkstümlicher Lehrkurse durch die Universität“ vergeben. Der § 1 dieses im Jahre 1895 vom Unterrichtsministerium genehmigten Statuts lautet:

„Die Wiener Universität übernimmt die Aufgabe, durch Einrichtung von volkstümlichen Universitätsvorträgen, welche außerhalb des Universitätsgebäudes abgehalten werden, die Förderung der wissenschaftlichen Ausbildung jener Volkskreise (zu übernehmen), welchen bisher die akademische Bildung unzugänglich war.“

Die Leitung der volkstümlichen Universitätskurse, für deren Durchführung staatliche Finanzmittel zur Verfügung stehen, wird dem „Ausschuss für volkstümliche Universitätsvorträge der k.u.k. Universität Wien“, einem rein universitären Organ, in dem Vertreter sämtlicher Fakultäten sitzen, überantwortet. Die 1897 geschaffene Stelle eines Sekretärs des Ausschusses wird Ludo M. Hartmann übertragen. Mit dem „Volksheim“ entsteht in Wien die am weitesten entwickelte Institution der Universitätsausdehnungsbewegung. Sie verfügt als eine Art Volksuniversität ab 1905 über ein eigenes Haus in Wien-Ottakring mit Hörsälen, Bibliothek sowie naturwissenschaftlichen Laboratorien. Im selben Jahr eröffnet eine zweite solche Einrichtung, das „Volksbildungshaus“, ihre Pforten. Im Jahr 1910 nimmt die „Urania“ ihr Vereinshaus in Betrieb. Die Schwerpunkte der Volksbildung verlagern sich in der Folgezeit stärker auf diese Institutionen.

Forscht man nach den Ursachen für das bereitwillige Aufgreifen der Universitätsausdehnung in Österreich, so gilt es zu bedenken, dass hierfür keineswegs allein die von der Gesellschaft an die Hochschule herangetragenen Ansprüche nach einer Intensivierung und Modifikation bisheriger Volksbildungsarbeit ausschlaggebend sind, vielmehr haben die Hochschulen selbst ein Interesse daran, zu einer Verbesserung der wirtschaftlichen Notlage einer großen Anzahl von Privatdozenten beizutragen; die Universitätsausdehnung ist insofern eine willkommene Gelegenheit, an zusätzliche staatliche Mittel zu gelangen.

Angeregt durch die Erfolge der Bewegung in Österreich schließen sich im Deutschen Reich an verschiedenen Orten Hochschullehrer zu Volks-Hochschul-Vereinen zusammen. In den Jahren 1896/97 werden in Jena, Leipzig, München, Berlin, Kiel, Freiburg und Breslau entsprechende Vereinigungen für volkstümliche Hochschulkurse ins Leben gerufen (Seifert, 1976). Diese sind die Vorläufer der später gegründeten Volkshochschulen. So vereinigen sich z.B. in München der 1896 ins Leben gerufene „Volks-Hochschul-Verein München e.V.“ mit den zehn Jahre später gegründeten „Akademischen Arbeiterkursen e.V.“ im Jahre 1923 zur Volkshochschule München. Trotz der Initiativen zur

Gründung von Volks-Hochschul-Vereinen darf nicht verkannt werden, dass die Hochschulen als Institutionen nicht hinter der Ausdehnungsbewegung stehen. Die Arbeit wird vom persönlichen Engagement einzelner Hochschullehrer getragen. Zum Teil verzichtet man ganz bewusst auf eine institutionelle und finanzielle Absicherung, um sich so die Freiheit zu bewahren und unabhängig von staatlichen Eingriffen zu sein. Neben dem individuellen Engagement sind es außeruniversitäre Institutionen, die Kurse von Mitgliedern der Universität organisieren und betreuen oder „gemischte Gesellschaften“, die neben der Durchführung von Universitätskursen zugleich auch traditionelle Volksbildungsarbeit leisten (Olbrich 2001, S. 96).

Auch mit Blick auf potenzielle Adressat*innen der Kurse erscheint es den Initiatoren von Vorteil, nicht als Repräsentanten eines Systems aufzutreten, dem die Arbeiterschaft äußerst kritisch gegenübersteht (Lotz, 1905, S. 15). Dort, wo man sich dennoch für den Versuch einer institutionellen Einbettung in die Hochschulstruktur entscheidet, ist dieser – aufgrund inneruniversitärer Widerstände – zum Scheitern verurteilt.

Kennzeichnend für die Haltung der damaligen Hochschulen ist die Reaktion des Senats der Berliner Universität auf einen Antrag namhafter Gelehrter „Zur Einrichtung und Leitung volkstümlicher Hochschulkurse“. Diese Eingabe, die u.a. von Delbrück, Dilthey, Harnack, Paulsen, Schmoller, Wagner und Waldeyer mitgetragen wird, weist der akademische Senat 1897 unter Hinweis auf § 1 der Universitätssatzung ab, wonach die Universität lediglich dem Zweck zu dienen habe, „die allgemeine und besondere wissenschaftliche Bildung gehörig vorbereiteter Jünglinge durch Vorlesungen und andere akademische Übungen fortzusetzen und sie zum Eintritt in die verschiedenen Zweige des höheren Staats- und Kirchendienstes tüchtig zu machen“ (zit. nach Keilhacker, 1929, S. 64). Der Versuch, die volkstümlichen Hochschulkurse nach dem Wiener Beispiel zu institutionalisieren, scheitert an der ablehnenden Haltung des überwiegenden Teils der Professorenschaft. Anders als in Österreich stellt sich den deutschen Universitäten nicht so dringend die Aufgabe nach Möglichkeiten einer materiellen Absicherung von Privatdozenten zu suchen; damit entfällt jeglicher sekundäre Anreiz, sich für die Ausdehnungsbewegung einzusetzen.

Im Jahre 1899 konstituiert sich in Berlin als Dachverband der lokalen Vereinigungen der „Verband für volkstümliche Kurse von Hochschullehrern des Deutschen Reiches“, sein Publikationsorgan ist ab 1900 das „Zentralblatt für Volksbildungswesen“. Anlässlich der Generalversammlung des Verbandes im Jahre 1903 kommt man überein, eine regelmäßige Konferenz einzuberufen, die dem Erfahrungsaustausch sämtlicher deutscher und österreichischer in der Universitätsausdehnung tätigen Vereinigungen dienen soll; diese „Volkshochschultage“ werden in der Zeit zwischen 1904 und 1912 im Rhythmus von zwei Jahren abgehalten. Im Jahre 1910 ist die Ausdehnungsbewegung „in verschiedenen Erscheinungs- und Rechtsformen an 20 der 22 Universitäten sowie an der Hälfte der Technischen Hochschulen vertreten“ (Künzel, 2007, S. 256). Mit der

Gründung zahlreicher Volkshochschulen im Jahre 1919 geht die Mehrzahl der Professorenvereine in die Volkshochschulbewegung über oder löst sich auf (Schoßig, 1987). Die Geschichte der Universitätsausdehnung ist deshalb 1919/1920, wie Keilhacker (1929, S. 114) feststellt, „im Wesentlichen zu Ende“.

Die Universitätsausdehnung wird stark vom Geiste der Aufklärung getragen; in den Quellen findet sich immer wieder die übergeordnete Zielsetzung, durch die volkstümlichen Hochschulkurse zur Selbstständigkeit des Denkens und Urteilens beizutragen (Bode, 1890, S. 229; Böhmert, 1894, S. 7; Rein, 1900, S. 133; Hartmann, 1903, S. 53; Brügel, 1904, S. 486). Während hinsichtlich der philosophisch-anthropologischen Begründungsebene Konsens besteht, werden die Akzente auf der strategischen Legitimationsebene unterschiedlich gesetzt. Neben ethisch-humanen, werden volkswirtschaftliche und sozialpolitische Argumente ins Feld geführt. Versuche, die Universitätsausdehnung zu diskreditieren, stützen sich auf den Vorwurf, mit diesen Aktivitäten würde einer „flachen Halbbildung“ Vorschub geleistet und somit zur Herabwürdigung der Wissenschaften beigetragen (May, 1900, S. 361). Aber auch die organisierte Arbeiterschaft steht einer Wissensverbreitung, wie sie in Form von Hochschulkursen praktiziert wird, skeptisch gegenüber. So wendet sich z.B. der sozialdemokratische Politiker und spätere Staatssekretär für Schul- und Bildungsfragen im Reichsinnenministerium Heinrich Schulz 1905 gegen die „Verabreichung von geistigen Suppenportionen und Einrichtung von geistigen Volksküchen und Speiseanstalten“ (Schulz, 1931, S. 87).

4 Die Methodisch-didaktischen Kennzeichen der Universitätsausdehnungsbewegung

Das methodisch-didaktische Konzept der englischen University-Extension umfasst neben dem Vortrag drei komplementäre Elemente, zu denen die „class“, der „syllabus“ sowie die „weekly exercises“ gehören und die erst in ihrem wechselseitigen Bezug aufeinander den spezifischen Charakter einer nach mehr Systematik strebenden Volksbildungsarbeit ausmachen. Die „class“ stellt den seminaristischen Teil des Konzeptes dar, sie schließt sich an die einstündige Vorlesung an oder geht dieser voraus. In einer ca. halbstündigen Diskussion werden Fragen der Vorlesung diskutiert. Im „syllabus“ wird der Kursinhalt vom Dozenten zusammengefasst und mit bibliographischen Hinweisen versehen. Die „weekly exercises“ dienen dem vertiefenden individuellen Studium sowie der Überprüfung des Kenntnisstandes. „Hatte ein Kandidat zwei Drittel der wöchentlichen Arbeiten zur Zufriedenheit des Dozenten ausgeführt und regelmäßig die Vorlesungen und „classes“ besucht, stand ihm die Teilnahme an der Abschlussprüfung offen“ (Künzel, 1974, S. 135). Das von Seiten der Universität unterbreitete Angebot zu intensiverem Studium wird allerdings nur von einer Minderheit wahrgenommen. So gehen beispielsweise in Cambridge während des Zeitraums von 1873 bis 1901/02 ca. 45 % der Hörer*innen zur „class“, 13 % fertigten die wöchentlichen Arbeiten an und rund 12 % melden sich schließlich zur Prüfung an (Künzel, 1974, S. 137-138).

In dem Bemühen um eine methodische Vervollkommnung und Systematisierung der Bildungsarbeit werden in den 80er-Jahren des 19. Jahrhunderts „Students Associations“ gegründet, „Travelling Libraries“ eingerichtet sowie ein „Affiliation Scheme“ geschaffen. Die „Students Associations“ sind als ein Angebot an jene Hörer*innen gedacht, denen an einer kontinuierlichen Beschäftigung mit dem sie interessierenden Wissensgebiet über einen längeren Zeitraum auch in vorlesungsfreien Zeiten gelegen ist. Unterstützung finden die Ansätze zur Überwindung des streckenweise okkasionellen Charakters der University-Extension durch die „Travelling Libraries“, Kursbibliotheken in Form von Bücherkisten, in denen relevante Literatur zu den Kursen zusammengestellt und insbesondere an jene Hörer*innen ausgegeben werden, die sich an der Bearbeitung der wöchentlichen Übungen beteiligen. Das „Affiliation Scheme“ schließlich stellt eine erste Vorform eines abgestuften Zertifikatsystems nach dem Baukastenprinzip dar, das es Interessierten ermöglicht, durch das erfolgreiche Absolvieren eines dreijährigen Kurses die Zulassungsberechtigung für ein reguläres Studium zu erwerben, in dem die vorher erbrachten Leistungen angerechnet werden. Allerdings gelingt es nicht, dieses System erfolgreich auszubauen.

Die Ausdehnungsbewegung in Österreich und Deutschland übernimmt die methodischen Elemente der englischen University-Extension nur zum Teil. Die Kurse bestehen in der Regel aus sechs Vorträgen. Diskussionen im Anschluss an die Vorlesungen finden nur vereinzelt statt; die Möglichkeit Fragen zu stellen, beschränkt sich vielfach darauf, diese in schriftlicher Form vorher einzureichen. Von Einzelfällen abgesehen, werden keine schriftlichen Arbeiten angefertigt. Die Gelegenheit Prüfungen abzulegen, existiert in Wien seit 1900/01; Voraussetzung hierfür ist die Teilnahme an mindestens drei zusammenhängenden Fortsetzungskursen. Aus dem Erwerb eines Zeugnisses lassen sich jedoch keinerlei Berechtigungen herleiten, so dass die Zahl der Prüfungen äußerst gering bleibt. Da über die Hochschulkurse keine formal anerkannten Qualifikationen erreicht werden konnten, lassen sich in Deutschland direkte positive Folgen im Sinne eines beruflichen Aufstiegs nicht nachweisen. Dass ein diesbezügliches Bedürfnis offenbar bestand, machen Erfahrungen aus England deutlich. Die starke Beteiligung des Lehrernachwuchses an den Vortragskursen macht die University-Extension teilweise zu einer Vorbereitungsstätte des staatlichen Lehrerbildungswesens. Durch die Vergabe von staatlich anerkannten Zertifikaten wird ein beruflicher Anreiz geschaffen, „die Kurse der University Extension in den Dienst des beruflichen Fortkommens zu stellen“ (Künzel, 1974, S. 160).

Geht die Programmplanung im Wesentlichen an den Wünschen und Interessen der Adressat*innen vorbei, so existierten doch zaghafte Bemühungen, auf die Situation der Teilnehmer*innen bei der Gestaltung der Vorträge einzugehen. In den methodischen Richtlinien für die Abhaltung der volkstümlichen Hochschulkurse wird empfohlen, „überall, wo es angeht, an Vorgänge anzuknüpfen, die den Hörern aus

der Erfahrung des täglichen Lebens bekannt sind“ (Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität, 1897, S. 15).

Die Innovation der Universitätsausdehnungsbewegung besteht in der Einführung von Vortragskursen, die sechs bis zwölf Einzelvorträge umfassen. Mit diesem Angebot von aufeinander bezogenen Vorlesungen, die es erlauben, ein breiteres Wissensgebiet zu behandeln, wird der Versuch unternommen, zu einer systematischen Form der Volksbildung überzugehen. An die Stelle des bis dahin die Arbeit der Bildungsvereine bestimmenden Einzelvortrags tritt der Kurs als die zentrale Lehreinheit. Die Entscheidung für Vortragskurse erwächst aus der Überzeugung, dass die bei den Volksbildungs-Vereinen so beliebten Einzelvorträge „zusammenhanglose, lückenhafte Kenntnisse und Anschauungen“ (Bode, 1888, S. 51) vermitteln und deshalb „mehr der Unterhaltung, als der Belehrung“ dienen und folglich den „höheren Zwecken einer wirklich gediegenen Fortbildung nicht entsprechen“ (Rein, 1897, S. 52). Eine solide Vermittlung von Kenntnissen sieht man lediglich in „gründlichen, anregenden und zusammenhängenden Kursen“ (Rein, 1897, S. 52) gewährleistet, die in der Verantwortung der Hochschule durchgeführt werden. Auf diese Weise hofft man der Gefahr einer Verflachung der Volksbildung am ehesten vorzubeugen. Um dem Bedürfnis nach einer intensiveren Beschäftigung mit einem Thema Rechnung zu tragen, werden in der Folgezeit auch mehrere Kurse zu Kursringen bzw. -zyklen zusammengefasst.

Von der „neuen Richtung“ wird der Universitätsausdehnungsbewegung vorgeworfen, es gehe ihr lediglich um die Anhäufung geistiger Güter. Zwischen der ursprünglichen Intention der Ausdehnungsbewegung, vornehmlich zum selbständigen Denken zu erziehen und ihrer wissenschaftsgläubigen Praxis, klafft ein Widerspruch. Zwar fehlt es nicht an Stimmen, die darauf aufmerksam machen, so z.B. Rein, der feststellt: „Diejenigen stecken sich das Ziel zu niedrig und erscheinen zu flach, die auf eine bloße Aufklärung mittelst größeren Wissenserwerbs hinzielen“ (Rein, 1897, S. 52), doch an der extensiven, methodisch unzureichend reflektierten Bildungsarbeit ändert dies wenig.

Im Rahmen der volkstümlichen Hochschulkurse wird bereits das Fundament für die nach dem Ersten Weltkrieg zum Durchbruch kommende „neue Richtung“ gelegt. Insofern ist es auch nicht korrekt, die „alte Richtung“ mit der Universitätsausdehnungsbewegung gleichzusetzen (Meilhammer, 2000, S. 378); diese bildet vielmehr den Übergang von der „alten“ zur „neuen“ Richtung. In diesem Zusammenhang gilt es daran zu erinnern, dass die führenden Kräfte der „neuen Richtung“, wie beispielsweise Robert von Erdberg als Leiter der Volksbildungsabteilung der „Zentralstelle für Arbeiterwohlfahrts-einrichtungen“ in Berlin, selbst in der Universitätsausdehnungsbewegung mitgewirkt haben und aus ihr hervorgegangen sind. Hiermit soll keinesfalls die von der „neuen Richtung“ gegenüber der Universitätsausdehnungsbewegung vorgebrachte Kritik in Frage gestellt werden. Es wird

vielmehr vor der Gefahr gewarnt, kontinuierlich verlaufende Entwicklungsprozesse durch eine reifizierende Begriffswahl in diskontinuierlich erscheinende Brüche zu verwandeln.

5 Lehrende und Lernende

Der Grundsatz, für die volkstümlichen Hochschulkurse nur auf Hochschullehrer zurückzugreifen, ist von der Idee geleitet, die Volksbildungsarbeit auf ein solides wissenschaftliches Fundament zu stellen. Jedoch schon recht bald erkennt man, dass die Anforderungen an die Lehrenden erstens „gemeinverständlich für Jedermann zu sprechen“ und zweitens „aus dem betreffenden Wissensgebiet das Wichtigste, das Notwendigste herauszusuchen“ (May, 1900, S. 362) nicht immer vorausgesetzt werden können: „Es mangelt manchem Universitätslehrer, der ein großer Gelehrter und Forscher sein kann, an Lehrtalent, es gehen ihm sogar zuweilen die elementarsten pädagogischen Grundsätze und Eigenschaften ab“ (May, 1900, S. 362). Das Problem der didaktischen Qualifizierung stellt sich im Rahmen der Hochschulkurse deshalb besonders, da hier die Bereitschaft der Hörer*innen, im Unterschied zu den regulären Studierenden, viel größer ist, unverständlichen Vorlesungen zukünftig fernzubleiben. Von dem Willen, sich der Aufgabe einer pädagogischen Schulung der Hochschullehrer anzunehmen, zeugt der Hinweis auf den damals ins Leben gerufenen „Werbeverband für Hochschulpädagogik“, einem Vorläufer des „Arbeitskreises Hochschuldidaktik“.

In Wien werden den Lehrenden methodische Richtlinien für die Abhaltung der volkstümlichen Universitätskurse an die Hand gegeben. Darin wird u.a. gefordert, sich klar auszudrücken, frei zu sprechen, keine Kenntnisse vorauszusetzen, technische Fachausdrücke und Fremdworte bis zu deren Klärung zu vermeiden, den Kontakt zu den Hörer*innen ständig aufrechtzuerhalten, um jederzeit den Vortrag nach der Auffassungsfähigkeit des Publikums umstellen und verändern zu können. Nachdrücklich wird den Vortragenden ans Herz gelegt, nicht zu glauben, dass ihre Aufgabe mit dem Vortrag abgeschlossen sei; in dem sich anschließenden Unterricht käme es darauf an, die Teilnehmer*innen zu Fragen und Gespräch anzuregen und auf ihre persönlichen Interessen einzugehen (Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität, 1897, S. 15-16). Inwiefern es gelang, die hier formulierten Ansprüche in der praktischen Arbeit zu verwirklichen, darüber ist wenig bekannt.

Die Hochschullehrer äußern sich zumeist äußerst lobend über Aufmerksamkeit, Fähigkeiten und Interessen ihrer Hörer*innen. In einem Bericht über „Volksthümliche Kurse von Berliner Hochschullehrern“ aus dem Jahre 1898 ist zu lesen: „Daß die Hörer allgemein das größte Interesse bewiesen haben, bestätigen übereinstimmend die Berichte der Dozenten. Alle Vortragenden rühmen die lebhafteste Theilnahme und die gespannte Aufmerksamkeit, die auch bei schwierigeren Betrachtungen nicht nachließ und heben die Dankbarkeit hervor, die vielfach mündlichen Ausdruck fand.“

Vergleiche zwischen den regulären Studierenden und Teilnehmer*innen der volkstümlichen Hochschulkurse fallen häufig zu Gunsten der letzteren aus: „Die Hörer zeigen ein Interesse für den Gegenstand und eine Reife der Auffassung, wie man sie bei Studenten meist nur wünschen kann“ (Löffler, 1905, S. 46-47).

Die Vorstellungen der Protagonisten der Universitätsausdehnungsbewegung zielen hinsichtlich der Lehrenden auf eigene Volksprofessoren ab. In dem Bericht über die Verhandlungen des III. Deutschen Volkshochschultages (1908) in Dresden führt Ludo M. Hartmann hierzu aus: „In der Überzeugung, dass das gesamte Volkshochschulwesen nicht eine private Liebhaberei ist, [...] wird der Staat zu der Überzeugung gebracht werden müssen, dass er für Anstellung ordentlich bezahlter Volksprofessoren zu sorgen hat. Erst dann, wenn die Vollendung dieser Aufgabe der Volkshochschulbildung durchgeführt ist, wird man sagen können, dass die Arbeit, welche aufgewendet wurde, zu einem guten Ende gebracht wurde“ (S. 70-71).

6 Kurs- und Besucher*innenzahlen der Universitätsausdehnungsbewegung

Im ersten Jahrzehnt nach der Gründungszeit erlebt die Universitätsausdehnung einen raschen Aufschwung. Das kontinuierliche Anwachsen der Hörer*innenzahlen macht dies deutlich. Wien verzeichnet 1908/09 mit über 11.000 Teilnehmer*innen einen Besucherrekord. In den Jahren zwischen 1906/07 und 1909/10 erreicht man auch in Deutschland die höchsten Teilnehmer*innenzahlen. Ein Vergleich der Hörer*innenzahlen zwischen den einzelnen Orten ist nicht sehr aussagekräftig, da die statistischen Angaben nur unvollständig vorliegen und die Erhebungsmethoden nicht einheitlich sind. Um dennoch eine Vorstellung von der Größenordnung zu gewinnen, seien einige Zahlen für Wien genannt. Hier werden im Zeitraum von 1904/05 bis 1913/14 durchschnittlich 80 bis 90 Kurse pro Jahr mit jeweils ca. 10.000 Hörer*innen abgehalten. Diese Zahlen werden in anderen Städten auch nicht annähernd erreicht.

Eine 1910 von A. Lampa, dem Herausgeber des „Zentralblattes für Volksbildungswesen“ durchgeführte Umfrage ergibt, dass seit der Gründung der Universitätskurse bis einschließlich 1908/09 in Berlin insgesamt 248, in München 239, in Leipzig 108 und in Wien bereits 1.145 Kurse durchgeführt wurden. An den Kursen der drei größten deutschen Vereine nehmen während dieses Zeitraumes 75.482 (Berlin), 46.276 (München) und 34.232 (Leipzig), in Wien jedoch 129.900 Personen teil. Selbst wenn man berücksichtigt, dass mit der Durchführung von Hochschulkursen in Wien bereits zwei bis vier Jahre eher als in Deutschland begonnen wurde, so kann dies doch nicht über die ungleich größere Bedeutung hinwegtäuschen, die der Ausdehnungsbewegung dort zukommt.

Aufgrund der Leitfunktion lässt sich am Wiener Beispiel die Entwicklung der Ausdehnungsbewegung sehr gut verfolgen.

Nachdem im Studienjahr 1908/09 erreichten Höhepunkt stabilisierten sich die Kurs- und Besucher*innenzahlen auf einem relativ hohen Niveau. Mit Ausbruch des Ersten Weltkrieges ist ein kurzfristiger rapider Rückgang der Interessent*innen zu verzeichnen, der jedoch nicht lange anhält. Bereits 1917/18 kann ein zweiter Höhepunkt der Teilnehmer*innenzahlen beobachtet werden. Dieser Aufschwung ist allerdings nicht von Dauer, schon Anfang der 1920er-Jahre halbieren sich sowohl die Kurs- als auch die Teilnehmer*innenzahlen und sinken bis zum Beginn der 1930er-Jahre nochmals auf rund ein Fünftel der Zahlen aus der Blütezeit der Bewegung.

Macht man das Verhältnis der sechs Vorlesungen umfassenden Hochschulkurse zu den bis auf 24 Einheiten erweiterten Kursringen bzw. -zyklen zu einem Gradmesser für das Streben nach Systematisierung der Bildungsarbeit und damit zu einem qualitativen Kennzeichen der Ausdehnungsbewegung, so lässt sich durchaus eine Kongruenz zwischen quantitativem und qualitativem Entwicklungsverlauf konstatieren. Parallel mit dem Wachstum von Teilnehmer*innen- und Kurszahlen vollzieht sich auch eine Umschichtung von den Einzelkursen (sechs Vorlesungen) zu den Reihenkursen (12 bis 24 Vorlesungen). Dominieren in den ersten Jahren der Ausdehnungsbewegung noch die Einzelkurse, so kehrt sich ab 1897 das Verhältnis um und der prozentuale Anteil der in Form von Kurszyklen angebotenen Vorträge steigt bis 1908/09 auf ca. 80 % und stabilisiert sich in der Folgezeit bei etwa 75 % (Altenhuber, 1972, S. 175-176).

7 Sozialstruktur der Hörer*innenschaft

Die Daten zur Sozialstruktur der Hörer*innenschaft sind leider äußerst fragmentarisch. Hinsichtlich der Vorbildung lässt sich exemplarisch für Wien folgendes feststellen: Von den Besucher*innen der Wiener Kurse in den Jahren 1901/02 bis 1904/05 haben jeweils rund ein Drittel die Volksschule bzw. eine berufliche Fachschule, ca. 12 % die Mittelschule und je 4 % eine Lehrerbildungsanstalt oder Hochschule besucht. In Nürnberg besitzen während des Zeitraumes von 1907 bis 1910 38,7 % der Teilnehmer*innen Volksschulbildung, 55,9 % Mittelschulbildung und gut 5 % Hochschulbildung. Berlin weist in den Jahren 1906 bis 1908 mit ca. 54 % einen vergleichsweise großen Anteil von Volksschulabsolvent*innen auf, ca. ein Drittel der Teilnehmer*innen haben dort eine Mittelschule, ca. 3 % eine Lehrerbildungsanstalt und rund 2 % eine Hochschule besucht.

Im Unterschied zur englischen University-Extension stellen in Deutschland und Österreich während der Anfangsphase der Ausdehnungsbewegung die Männer drei Viertel der Besucher, erst im Laufe der weiteren Entwicklung erhöhte sich der Anteil der Frauen stetig; in den Kriegsjahren dominiert dann die weibliche Hörerinnenschaft. Betrachtet man die Altersstruktur, so lässt sich ein deutliches Übergewicht der bis zu 40jährigen feststellen, die über 80 % der Teilnehmer*innen ausmachen; innerhalb dieser Gruppe stellen die 20 bis 30jährigen den weitaus größten Teil der Besucher*innen.

Eine Analyse der Teilnehmer*innenschaft hinsichtlich der Berufsstruktur wird durch divergierende Zuordnungskriterien erschwert. Neben den Arbeiter*innen sind insbesondere Angehörige des Mittelstandes, Angestellte aus Handel und Gewerbe sowie der Lehrerschaft besonders zahlreich vertreten. Der Anteil der Arbeiterschaft liegt in Wien und München bei ca. 30 %, in Berlin bei 50 %. Gemessen an dem Anspruch der Ausdehnungsbewegung, insbesondere die breiten Massen der Bevölkerung mit ihren Angeboten zu erreichen, kann durchaus von einem Teilerfolg gesprochen werden. Schon damals zeigt sich ein bis heute gültiges Phänomen, nämlich, dass jene Bevölkerungsgruppen, die bereits ein hohes Maß an formaler Bildung auszeichnen und die über gute materielle Voraussetzungen verfügen, die größte Weiterbildungsbereitschaft aufweisen. Dies zeigt sich auch innerhalb der einzelnen Berufsgruppen. So stellt man z.B. in Wien fest, dass unter den Teilnehmer*innen der volkstümlichen Hochschulkurse Buchdrucker und Metallarbeiter unter den Arbeitern überrepräsentiert sind, eine Gruppe „mit der kürzesten Arbeitszeit, der besten Organisation und der größten Intelligenz“, wie im Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität (1901, S. 55) festgestellt wird. Zu einer stärkeren Frequentierung der Kurse durch die Arbeiter*innen kommt es dort, wo es gelingt, deren Vertreter*innen aktiv in die Organisationsprozesse der örtlichen Vereinigungen mit einzubeziehen. In Berlin übernimmt z.B. ein Arbeiterkomitee den Kartenverkauf für die volkstümlichen Hochschulkurse. Mit dieser Beteiligungsform sind aber zugleich die Grenzen einer Mitwirkung der Hörer*innenschaft erreicht. Von einer direkten Mitbestimmung in Leitungs- und Entscheidungsprozessen sind die Teilnehmer*innen der volkstümlichen Hochschulkurse ausgeschlossen.

8 Finanzierung der volkstümlichen Hochschulkurse

Die größere Bedeutung welche die Ausdehnungsbewegung in Österreich verglichen mit Deutschland spielt, ist wesentlich darin begründet, dass in Deutschland volkstümliche Hochschulkurse weder die institutionelle Absicherung noch die staatliche Unterstützung erhalten wie in Wien. Von den Vereinigungen für volkstümliche Hochschulkurse im Deutschen Reich erhalten knapp die Hälfte weder vom Staat noch von den Gemeinden finanzielle Subventionen. Einen staatlichen Zuschuss bekommen einzig die Hochschulkurse in Kiel durch das Reichsmarineamt sowie gelegentlich vom Wohlfahrtsausschuss der Kaiserlichen Werft. Zumeist bescheidene Zuschüsse der Gemeinden erhalten die Hochschulkurse in Berlin, Freiburg, Hannover, Kiel, Leipzig und Stuttgart. Ansonsten müssen die anfallenden Kosten durch die Beiträge der Mitglieder und Förderer, den Erlös aus dem Verkauf der Eintrittskarten sowie vereinzelt Zuwendungen aus Stiftungen bestritten werden. Wie sehr die Hochschulkurse auf finanzielle Unterstützung angewiesen sind, macht das Wiener Beispiel deutlich. Die Kürzung bzw. das Ausbleiben der sich vor dem Ersten Weltkrieg jährlich auf 20.000 Kronen

belaufenden staatlichen Subventionen, knapp der Hälfte des gesamten Jahresbudgets, trägt ganz entscheidend mit zum Niedergang der Ausdehnungsbewegung bei.

Möglichkeiten, die finanzielle Lage der Vereinigungen für volkstümliche Hochschulkurse über eine entsprechende Gestaltung der Sätze für Honorare und Gebühren zu verbessern, sind kaum realisierbar. Um die allgemeine Zugänglichkeit der Kurse zu gewährleisten, sollte auf jeden Fall verhindert werden, dass die Höhe des Teilnehmendenentgelts zu einer den Kursbesuch beeinflussenden Hemmschwelle wird. Aus diesem Grunde ist man allerorten bemüht, die sich durchschnittlich auf eine Mark belaufende Gebühr pro Kurs für finanziell Schwächere um 50 % zu senken. Diese Maßnahme zielt insbesondere darauf ab, den Arbeiter*innen die Teilnahme zu erleichtern. Die einzige Chance, die Einnahmen zu verbessern, besteht somit in möglichst hohen Teilnehmer*innenzahlen. Auf der Ausgabe Seite verbleibt nach Abzug der Aufwendungen für Miete und Sachkosten lediglich der Honoraranteil einer gewissen Disposition. Aufgrund ihrer schlechten materiellen Lage sind jedoch die Privatdozenten und Assistenten auf das Honorar von 150 bis 180 Mark pro Kurs dringend angewiesen. Lediglich die ordentlichen Professoren können zum Teil auf ihr Honorar zu Gunsten eines Fonds der volkstümlichen Hochschulkurse verzichten, was auch überwiegend geschieht.

9 Popularisierung und Utilitätsbestrebungen

Der Anspruch der Ausdehnungsbewegung besteht darin, durch die volkstümlichen Hochschulkurse zu einer Popularisierung der Wissenschaft beizutragen. „Populär“ heißt für die Protagonisten der Universitätsausdehnungsbewegung dabei, wissenschaftliche Erkenntnisse in einer gemeinverständlichen Sprache zu präsentieren. Das Motto lautet: „Volkstümlich im Ausdrucke, aber wissenschaftlich im Inhalte“ (Penck, 1905, S. 2). Dass die Kategorien der Ausdehnung und der Popularisierung allerdings nicht geeignet sind, die gesellschaftliche Verantwortung der Wissenschaft zu erfassen, macht Werner Picht (1919) als ein Vertreter der neuen Richtung deutlich. Für ihn ist die „gegenseitige Durchdringung von Erwachsenenbildung und verfasster Wissenschaft eine Frage gesellschaftlich-geistigen Überlebens“ (Künzel, 2007, S. 254). Die Ausdehnungsbewegung wird diesem Anspruch weder konzeptionell noch praktisch gerecht und bleibt geprägt vom Bild eines einseitigen Vermittlungsprozesses, in dem die Rollen zwischen Gebenden (Wissenschaft) und Nehmenden (Teilnehmer*innen) mehr oder weniger fest vorgezeichnet sind. Die Unzulänglichkeiten eines solchen Lösungsansatzes sind heute evident (Schäfer, 2020).

Die Praxis der volkstümlichen Hochschulkurse wird einer wechselseitigen Durchdringung von Wissenschaft und Arbeitsleben nicht gerecht. Die Auswahl der Angebote geschieht keineswegs anhand beruflicher Tätigkeitsfelder oder aufgrund von Wünschen der Teilnehmenden, sie orientiert sich

vielmehr an der Struktur der wissenschaftlichen Disziplinen sowie den spezifischen Kompetenzen der Vortragenden. Die Teilnehmer*innen der Universitätsausdehnungsbewegung haben keine Möglichkeiten, sich aktiv an der Planung und Durchführung der Kurse zu beteiligen. Die Inhalte der Hochschulkurse erstrecken sich auf naturwissenschaftliche, medizinische, technische, literarische, mathematische, geographische, juristische, historische sowie philosophische Themen; prinzipiell werden sämtliche Wissensgebiete angeboten, sofern sie nicht politische, soziale und religiöse Streitfragen berühren. Diese Einschränkung ist zum Teil in den Satzungen fixiert bzw. existiert als ungeschriebene Regel. In der Tatsache, „dass von Seite der Hochschulen eine ganz parteilose und nicht konfessionelle Belehrung des großen Publikums“ (Böhmert, 1894, S. 15) angeboten wird, sieht man ein Spezifikum, worin sich die volkstümlichen Hochschulkurse von sonstigen Angeboten der Volksbildung unterscheiden.

Da der Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Alltagspraxis der Teilnehmer*innen in der Ausdehnungsbewegung nicht systematisch hergestellt wird, bleibt es den Hörer*innen der volkstümlichen Hochschulkurse überlassen, diese Brücke selbst zu schlagen. Wie stark das Bedürfnis hierzu ist, geht sowohl aus den Berichten über das Verhalten der Teilnehmenden als auch der Frequentierung der angebotenen Themen in Abhängigkeit von der Berufs- und Sozialstruktur deutlich hervor. Schenkt man den Kursberichten Glauben, so zeichnen sich die Hörer*innen insbesondere durch ihre Fähigkeit aus, das Theoretische durch Beispiele aus ihrer alltäglichen Praxis zum Leben zu erwecken. Auf dem 1. Volkshochschultag 1904 in Wien berichtet Löffler (1905): „Jeder allgemeine Satz, den ich vorbringe, wird in den Köpfen dieser Hörer sofort durch praktische Fälle unterlegt, die sie selbst, oder ihre Freunde erlebt, die sie in der Zeitung gelesen haben; das beweisen die zahlreichen, höchst zutreffenden Fragen, welche nach jeder Vorlesung gestellt werden“ (S. 47).

Wie stark der Wunsch der Hörer*innen ist, mittels der Vortragskurse nicht nur ihre Allgemeinbildung zu verbessern, sondern den Besuch mit ganz konkreten beruflichen Zielsetzungen zu verbinden, geht aus entsprechenden Statistiken hervor. Elektriker und Monteure überwiegen in den Kursen über Elektronik; Mechaniker und Optiker in den physikalischen Kursen; Fotografen in den chemischen Kursen; Maler, Zeichner und Bildhauer in den kunstgeschichtlichen Kursen und Berufe des Gesundheitswesens in den medizinischen Kursen usw. (Fuchs, 1900, S. 20). Es werden von den Hörer*innen vielfach diejenigen theoretischen Kurse bevorzugt, „welche ihnen als Ergänzung ihrer praktischen Tätigkeit erschienen“ (Hartmann, 1901, S. 18). Den Anhängern einer vom Geiste der Aufklärung getragenen Popularisierung ist der Gedanke einer der Utilität verpflichteten Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse durchaus geläufig. Allerdings bringt die organisatorische, methodische und didaktische Praxis der Ausdehnungsbewegung den Bedürfnissen und Interessen ihrer Adressat*innen wenig Aufmerksamkeit entgegen. Dies hindert die Teilnehmer*innen jedoch nicht,

in ihrem Streben nach beruflicher Verwertbarkeit, soweit es ihnen durch die Auswahl und Beteiligung in den Kursen möglich ist, selbst aktiv zu werden.

10 Resümee

Die englische University-Extension, die aus dem Bemühen um eine Reform der Universitäten in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts hervorgeht, ist hinsichtlich ihrer Kooperation mit der Workers Educational Association, der Organisationsstruktur und der Realisation didaktisch-methodischer Innovationen erfolgreicher als die Universitätsausdehnungsbewegung in Deutschland. Die institutionelle Anerkennung bleibt ihr in Deutschland, anders als in England und Österreich, versagt. Volkstümliche Hochschulkurse werden weitgehend der privaten Initiative von Professorenorganisationen und Bildungsvereinen überantwortet. Zusammengehalten werden die verschiedenen Aktivitäten vor allem durch die Tätigkeit des „Verbandes für volkstümliche Kurse von Hochschullehrern des Deutschen Reiches“ sowie die Deutschen Volkshochschultage, die von 1904 bis 1912 regelmäßig alle zwei Jahre stattfinden. Die Bewegung eint das Ziel, all jenen Menschen den Zugang zu den Wissensbeständen der Hochschule zu ermöglichen, die danach streben, ihren „Wissensdurst an der Quelle [zu] stillen“ (Keilhacker, 1931, S. 268). Anders als in England werden die volkstümlichen Universitätsvorträge mehr ein „Modell für die Kooperation von Universität und Volksbildung [...] als eine institutionelle Ausdehnung der Universität“ (Filla, 2006, S. 62). Die Universitätsausdehnungsbewegung forciert eine Entwicklung, die mit der Gründung der Volkshochschulen dazu führt, die Volksbildung vom Hochschulsystem abzukoppeln. In ihrem Bemühen, innerhalb der Hochschulen das Bewusstsein für die Notwendigkeit der Übernahme von Volksbildungsaufgaben zu schaffen, kommt den Protagonisten der Universitätsausdehnungsbewegung das Verdienst zu, Wegbereiter für spätere Phasen (Wolter & Schäfer, 2018) einer Weiterbildungsbeteiligung der Hochschulen zu sein.

Literatur

- Altenhuber, H. (1972). Zur Geschichte der Universitätsausdehnung in Österreich. Vortragende und Methodik der volkstümlichen Universitätsvorträge, Teil 1. *Erwachsenenbildung in Österreich*, 23(4), 169-176.
- Altenhuber, H. (1995). *Universitäre Volksbildung in Österreich 1895-1937*. Wien: ÖBV.
- Bericht über die Verhandlungen des III. Deutschen Volkshochschultages am 27. April 1908 in Dresden in der Technischen Hochschule (1908). Leipzig: Teubner.
- Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität im Studienjahr 1896/97 (1897). Wien: Universität.
- Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität im Studienjahr 1898/98 (1898). Wien: Universität.
- Bericht über die volkstümlichen Universitätsvorträge der Wiener Universität im Studienjahr 1898/1901 (1901). Wien: Universität.
- Bode, W. (1888). Was können Universitäten und technische Hochschulen für Volksbildung und Arbeiterwohl leisten? *Der Arbeiterfreund*, 26, 49-55.
- Bode, W. (1890). Werke freier Volksbildung. *Der Arbeiterfreund*, 28, 225-245.
- Böhmert, V. (1894). Populäre Unterrichtskurse über Volkswirtschaftslehre. *Der Arbeiterfreund*, 32, 6-16.
- Brügel, L. (1904). Moderne Volksbildungsbestrebungen. *Pädagogische Blätter für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten*, 33(11), 481-496.
- Cooke, A. (1998). James Stuart and the Origins of English University Extension. In M. Friedenthal-Haase (Hrsg.), *Personality and Biography in the History of Adult Education*, Vol.2 (S. 815-830). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Dikau, J., Nerlich, B.P. & Schäfer, E. (Hrsg.). (1996). *Der AUE an der Schnittstelle zwischen tertiärem und quartärem Bildungsbereich – Bilanz und Perspektive. Festschrift aus Anlass des 25jährigen Bestehens des AUE*. Bielefeld: AUE.
- Filla, W. (2006). Volkstümliche Universitätskurse – Ein historisches wie aktuelles Modell der Wissenschaftsverbreitung. In P. Faulstich (Hrsg.), *Öffentliche Wissenschaft* (S. 51-72). Bielefeld: transcript Verlag.
- Fuchs, E. (1900). Volkstümliche Hochschulkurse. In Die Erziehung des Volkes auf den Gebieten der Kunst und Wissenschaft (S. 11-79). *Schriften der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrts-Einrichtungen*. Nr. 18. Berlin: Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrts-Einrichtungen.
- Hartmann, L.M. (1901). Zur Ausgestaltung der volkstümlichen Universitätskurse. *Zentralblatt für Volksbildungswesen*, 1, 17-22.
- Hartmann, L.M. (1903). Bildung. *Der Bildungs-Verein*, 33(3), 51-53.
- Hirsch, M. (1896). Wissenschaftlicher Centralverein. Humboldt-Akademie. Skizze ihrer Tätigkeit und Entwicklung 1878 - 1896. Ein Beitrag zur Volkshochschul-Frage. Berlin.
- Hörr, B. (2017). Entwicklung einer Fachgesellschaft: Die Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiter-

- bildung und Fernstudium e.V. im Wandel. In B. Hörr & W. Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung* (S. 15–29). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Keilhacker, M. (1929). *Das Universitäts-Ausdehnungs-Problem in Deutschland und Deutsch-Österreich*. Stuttgart: Verlag Silberburg.
- Keilhacker, M. (1931). Universität und freie Erwachsenenbildung in Deutschland. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 7, 266–270.
- Künzel, K. (1974). *Universitätsausdehnung in England*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Künzel, K. (2007). „Universitäts-Ausdehnung und Volkshochschul-Bewegung in England“ (1919) von Werner Picht. In R. Koerrenz, E. Meilhammer & K. Schneider (Hrsg.), *Wegweisende Werke der Erwachsenenbildung* (S. 247–262). Jena: IKS.
- Löffler, A. (1905). Diskussionsbeitrag. *Bericht über die Verhandlungen der Tagung für volkstümliche Hochschulvorträge im Deutschen Sprachgebiete* (S. 46–47). Leipzig.
- Lotz, (1905). Diskussionsbeitrag. *Bericht über die Verhandlungen der Tagung für volkstümliche Hochschulvorträge im Deutschen Sprachgebiete* (S. 15–17). Leipzig.
- Marriott, S. (1981). The University Extension Movement and the Education of Teachers 1873-1906. *History of Education. Journal of the History of Education Society*, 10(3), 163–177.
- May, M. (1900). Volkshochschulkurse und Hochschulpädagogik. *Die Gegenwart*, 23, 361–362.
- Meilhammer, E. (2000). *Britische Vor-Bilder. Interkulturalität in der Erwachsenenbildung des Deutschen Kaiserreichs 1871 bis 1918*. Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Meyer, J.B. (1869). Volksbildung und Wissenschaft in Deutschland während der letzten Jahrhunderte. In R. Virchow & Fr. v. Holtzendorff (Hrsg.), *Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge*, Heft 14. Berlin.
- Olbrich, J. (2001). *Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland*. Opladen: Leske und Budrich.
- Penck, A. (1905). Diskussionsbeitrag. *Bericht über die Verhandlungen der Tagung für volkstümliche Hochschulvorträge im Deutschen Sprachgebiete* (S. 2). Leipzig.
- Picht, W. (1913). *Toynbee Hall und die englische Settlement-Bewegung. Ein Beitrag zur Geschichte der sozialen Bewegung in England*. Tübingen: J. C. B. Mohr.
- Picht, W. (1919). *Universitäts-Ausdehnung und Volkshochschul-Bewegung in England*. Tübingen.
- Rein, W. (1897). Volkshochschulen. *Die Gegenwart*, 51(4), 51–53.
- Rein, W. (1900). Volkshochschul-Kurse mit Beziehung auf unsere Universitäten. *Der Bildungs-Verein*, 30(6), 130–137.
- Schäfer, E. (1988). *Historische Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Schäfer, E. (2020). Öffnung der Hochschulen durch dialogische Wissensproduktion in der wissenschaftlichen Weiterbildung – aus Teilnehmer*innen werden Teilhaber*innen. In O. Dörner (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung von Hochschulen für nichttraditionelle Studierende* (S. 37–54). Leverkusen-Opladen: Budrich.
- Schleiermacher, F. (1808/1984). Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn. In F. Schleiermacher (Hrsg.), *Pädagogische Schriften* 2 (S. 81–139). Berlin, Wien: Ullstein.
- Schoßig, B. (Hrsg.). (1987). *Die studentischen Arbeiter-Unterrichtskurse in Deutschland*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schulz, H. (1931). *Politik und Bildung*. Berlin: Verlag J.H.W. Dietz Nachf.
- Seifert, E. (1976). Geschichte der universitären Erwachsenenbildung. In F. Pöggeler (Hrsg.), *Geschichte der Erwachsenenbildung. Handbuch der Erwachsenenbildung*, Band 4 (S. 187–196). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Steele, T. (1992). A Science of Democracy. An outline of the development of university extension in Europe 1890-1920. In B. J. Hake & S. Marriott (Hrsg.), *Adult Education between Cultures* (S. 61–85). Leeds: University of Leeds.
- Wolter, A. & Schäfer, E. (2018). Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung – Von der Universitätsausdehnung zur Offenen Hochschule. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_1-1.

Autor

Prof. Dr. Erich Schäfer
erich.schaefer@eah-jena.de